



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

**LA RELACIÓN FAMILIA - CENTRO EDUCATIVO EN
EL MARCO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA:
UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA**

//

**THE RELATIONSHIP BETWEEN FAMILIES AND
SCHOOLS IN THE CONTEXT OF SECONDARY
EDUCATION: A LITERATURE REVIEW**

Alumno/a: Alba Hoyas Balbás

Economía, FOL y Administración de empresas

Director/a: Ana Castro Zubizarreta

Curso académico 2019/2020

Septiembre 2020

RESUMEN

La investigación que se presenta a continuación trata de recopilar la información más relevante sobre la relación que se establece entre familias y centro educativo. Para ello, se realiza el estudio de la evolución normativa y teórica, deteniéndonos en las fortalezas y desencuentros que tanto el centro educativo como las familias transmiten en la educación de los adolescentes y en las múltiples vías de comunicación que se pueden llevar a cabo. Posteriormente se realiza una revisión de forma detallada de las investigaciones elaboradas en los últimos 20 años sobre la relación familia-escuela en el ámbito nacional concretando en la etapa de la Educación Secundaria. La principal conclusión que hemos obtenido de este análisis documental ha sido la necesidad inminente de colaboración entre la familia y el centro educativo para una correcta formación, educación y desarrollo del alumnado. Además, nos ha permitido ampliar nuestra visión para exponer propuestas de mejora hacia la participación de los tres agentes.

Palabras clave: Relación familia-escuela, participación familiar, Educación Secundaria.

ABSTRACT

The following research aims to collect the most relevant information about the relationship established between families and the school. To that end, the study about regulatory and theoretical developments is carried out, stopping in the strengths and disagreements that both the school and the families pass on to the education of teenagers and to the many communication channels that can be conducted. Subsequently, a detailed revision of the research developed during the past 20 years about the relationship between family and school in secondary education nationwide is done. The main conclusion we have come to from this documentary analysis is the imminent need to cooperation between the family and the school in order to achieve a proper training, education and development of the students. Furthermore, it has allowed us to broaden our point of view to

present our suggested improvements regarding the participation of the three agents.

Keywords: Relationship family-school, family participation, secondary education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	6
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	7
2.1. Marco normativo	7
2.2. Marco Teórico	12
2.2.1. Recorrido histórico de la relación familia-escuela	12
2.2.2. Beneficios de la relación familia-escuela	14
2.2.3. Barreras a la relación familia-escuela	17
2.2.4. Canales de comunicación y participación de las familias en el centro educativo	18
3. MARCO EMPÍRICO: Relación familia-escuela en la Educación Secundaria	24
3.1 Objetivos de la investigación.....	24
3.2 Método de investigación	24
3.3 Análisis documental	26
3.4 Resultados de la investigación.....	31
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA	36
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
6. ANEXOS	45
6.1. Reseña de los estudios analizados.....	45

NOTA ACLARATORIA

En el presente trabajo se utilizará el masculino genérico para referirnos a personas, cargos o actividades sin que dicho uso comporte intención discriminatoria alguna.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Mi vocación por la docencia empezó estando en primero de carrera. Estaba cursando el Grado de Economía y se me presentó la oportunidad de entrenar a un equipo de chicas de entre 13-14 años. En ese momento se despertó mi interés hacia el mundo de la enseñanza. Los años posteriores mientras continuaba la carrera, comencé a dar clases particulares y continué con la labor de entrenadora. Esto me gustaba mucho, por lo que tras terminar mi carrera decidí optar por hacer el máster en formación del profesorado de Educación Secundaria. La experiencia en relación con adolescentes acaecida por mi labor como entrenadora de voleibol e impartiendo clases particulares, siempre me dio mucho que pensar respecto a las conductas que tanto adolescentes como sus familias tenían hacia una persona de “autoridad” y las consecuencias en que estas derivaban, por lo que enseguida llamó mi atención el tema de la relación familia-escuela que tanto me recordaba a esos conflictos que yo conocía de mi experiencia pasada.

No es difícil darte cuenta de la problemática que existe en la relación entre el centro educativo y las familias de sus alumnos. En muchas ocasiones la relación se convierte en una fuente de conflicto y separación en la que cada agente busca su propio beneficio sin reparar en que si se establecen unos buenos canales de comunicación, colaboración e implicación se favorece cuantiosamente el desarrollo del alumno.

La temática de estudio que voy a abordar en este trabajo me resulta sumamente interesante ya que puede ayudarme a reflexionar sobre cómo tiene que ser la relación familia-escuela, identificar las barreras potenciales para una adecuada relación, los canales existentes más efectivos y conocer el estado real de la relación familia-centro de Educación Secundaria a través de la revisión de los estudios desarrollados al respecto en los últimos 20 años.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado vamos a hacer un recorrido sobre los aspectos más relevantes de la normativa establecida en relación con la relación familia-escuela. Esto nos servirá de base para analizar en profundidad algunos de los estudios e investigaciones que se han realizado sobre la participación entre la familia y el centro educativo respecto a la educación de los alumnos.

2.1. Marco normativo

La Constitución de 1812 marca el comienzo del sistema educativo español. Esta dedica su Título IX a la Instrucción Pública. En ella se asientan las bases de lo que hoy entendemos por sistema educativo español, entendido como el conjunto de recursos humanos, organizativos, legislativos y financieros, regulados intencionalmente a través de políticas específicas para prestar el servicio educativo a los ciudadanos de una determinada sociedad. A comienzos del siglo XIX después de la Constitución, aparece el informe de Quintanilla en 1813 y el texto del Proyecto de la Enseñanza Pública (7 de marzo de 1814) que definió la educación como universal, pública, abierta a todos los ciudadanos, gratuita, uniforme y libre (Frías, 2014). Pero no fue hasta 16 de febrero de 1825 con el Plan de Escuelas donde encontramos un reconocimiento de la participación a través de las Juntas Escolares de Pueblo (Gómez Albaladejo, 2005).

Este periodo se caracterizó por una gran inestabilidad política, lo que produjo que la acción pública no profundizase en amplias capas de la población. En este contexto, la participación de las familias en la educación de sus hijos, dentro del sistema educativo, no aparece aún institucionalizada (Frías, 2014).

Nuevamente encontramos regulada la participación de los padres en la escuela en el Plan general de Instrucción Pública del Duque de Rivas, aprobado por el Real Decreto de 4 de agosto de 1836. En él las familias entran a formar parte de las Comisiones de Instrucción Pública. En estas Comisiones tenían presencia tres padres de familia, pero no tenía poder de decisión en aspectos relevantes

del sistema educativo y, además, su elección dependía del Gobierno. Este plan no persistió mucho en el tiempo, por lo que en estas décadas la presencia de las familias continuaba siendo casi nula, pero constituyó antecedentes normativos que más tarde se retomarían (Puelles, 2000).

Es en 1857 con la denominada Ley Moyano cuando se marca un antes y un después en la enseñanza española cerrando un largo proceso de reforma educativa que comenzó en 1812. Esta ley recoge todo lo que había cuajado en este tiempo y se fundamenta entre otras cosas en la estructura bipolar de la enseñanza, señal de identidad del sistema educativo liberal. Esta ley perduró hasta que llegó la Ley General de Educación de 1970 (Puelles, 2008). Fue con esta ley cuando las familias comienzan a tener presencia con carácter consultivo y de asesoramiento dentro de las Juntas Provinciales y Municipales de Instrucción Pública, aunque por aquel entonces aún no se contemplaba la presencia de familias en los órganos educativos de centros privados. Sin embargo, con esta Ley la designación de las familias continuaba dependiendo del Gobierno (Frías, 2014).

Con la Orden del 19 de junio de 1939 tras la guerra civil, se permite la participación de un padre y una madre en las Juntas Provinciales, los cuales serán elegidos por la Asociación de Padres de Familia o en caso de que esta no existiese serían designados por el Gobierno (MEC, 2014). Sin embargo, años más tarde, con las Leyes de 1942 y 1945 se eliminó la participación de las familias en las Juntas, Comisiones y Consejos que contemplaban dichas leyes (Frías, 2014).

La Ley de 1945 sobre la Enseñanza Primaria, definía la escuela como comunidad activa instituida por la familia y la participación de esta está implícita en la educación. En el capítulo II del Título III de la Ley, encontramos una serie de deberes y obligaciones hacia los padres y madres (Ladrón de Guevara, 2017).

- Velar por la asistencia de los hijos a los colegios.
- Participar de forma activa en la formación del carácter y personalidad ayudándose de la acción de los profesores.
- Informarse del rendimiento escolar de los hijos/as a través de profesorado.
- Cooperar al fomento y desarrollo de las asociaciones benéficas y pedagógicas donde la escuela tenga una participación social evidente.

Es en 1953 cuando las familias vuelven a formar parte de los órganos educativos. La Ley del 26 de febrero de 1953, marca un antes y un después ya que comienzan a reconocerse por parte del Estado la Asociación de padres de alumnos de manera legal en todos los centros de enseñanza media, aunque solamente con carácter consultivo (MEC, 2014).

La reforma educativa de 1970, a través de la Ley General de Educación (LGE) es el resultado de un hondo proceso de democratización de la educación que no se correspondía con las necesidades de la sociedad española. Esta ley sentó las bases de una educación básica gratuita, rompió la estructura bipolar del sistema educativo español y amplió la educación básica común desde los seis hasta los catorce años (Puelles, 2008).

Es con la Constitución de 1978 cuando se comienzan a modernizar las políticas educativas, la descentralización y la apertura y acercamiento a los sistemas europeos. A través del artículo 27, se proclaman los derechos y libertades fundamentales referentes a la enseñanza y la educación escolar. Además, este artículo hace referencia a la participación de las familias (Ladrón de Guevara, 2017):

- Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

- Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.

La primera norma postconstitucional que reguló la educación estaba contenida en la Ley orgánica 5/1980, de 19 de junio, LOECE, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Esta ley dispuso que en cada centro docente existiría una asociación de padres de alumnos a través de la que estos ejercerían su participación en los órganos colegiados del centro, la Asociación de Padres de Alumnos (APA) (Gómez Albaladejo, 2005). La Asociación de Padres de Alumnos además de elegir a sus representantes, podía participar en los órganos colegiados de centros para defender sus derechos en lo que respecta a sus hijos/as. Además, se les permitía colaborar en actividades complementarias y extraescolares (Ladrón de Guevara, 2017).

La LOECE fue derogada por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). Con esta ley, regula la creación de los Consejos Escolares Autonómicos y locales o Municipales y crea el Consejo Escolar del Estado por lo que la participación de las familias se centra en los Consejos Escolares (Frías, 2014).

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) establece en su Preámbulo: “La Constitución ha conocido la participación de padres, profesores y alumnos en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos” “Ninguna reforma consistente, tanto más si se trata de la educativa, puede arraigar sin la activa participación social. Particularmente relevante para la consecución de sus objetivos es la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, singularmente de los padres, profesores y alumnos.” (Ladrón de Guevara, 2017).

La siguiente Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG), realiza modificaciones en la LODE con relación a la participación de los padres y madres. Esta ley permitió que uno de los representantes de padres y madres del alumnado en el Consejo Escolar fuera designado por la APA, lo que reforzaba la posición de las familias (Gómez Albaladejo, 2005).

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) remarca algunos de los derechos que los padres y madres tienen en relación a la educación de sus hijos como la libre elección de centro, la formación religiosa y moral, el conocimiento de la información sobre el proceso de aprendizaje y la integración socioeducativa de sus hijos y la participación en el control y gestión de centros. Sin embargo, como en etapas anteriores, los sucesivos cambios de gobierno supusieron también idas y venidas en los aspectos remarcados de las leyes anteriores en el ámbito de la participación y así en la LOCE los Consejos Escolares dejan de ser órganos de gobierno y pasan a ser órganos de participación en el control y gestión de los centros, además, la elección y nombramiento del director deja de ser una función del consejo escolar (Feito, 2010).

Con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), los Consejos Escolares vuelven a ser órganos de gobiernos con capacidad decisoria. Esta ley manifiesta que <<La participación de la comunidad educativa y el esfuerzo compartido que deben realizar los alumnos y alumnas, las familias, el profesorado, los centros, las Administraciones, las instituciones y la sociedad en su conjunto constituyen el complemento necesario para asegurar una educación de calidad con equidad>> (Gómez Albaladejo, 2005).

Tras la LOE se aprueba la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que hace más explícito el reconocimiento de la participación de los padres y madres ya aludido en leyes anteriores. Pero la participación de las familias se ve reducida, otorgando al

director de centro algunas de las competencias que antes realizaba el Consejo Escolar (Ladrón de Guevara, 2017).

A pesar de la evolución que se aprecia en la legislación respecto a la participación de las familias y el centro dentro del ámbito de la educación, las necesidades que los docentes, alumnos y familias reclaman cada día son mucho mayores que lo que realmente se refleja en la ley (Bolívar, 2004).

2.2 Marco Teórico

2.2.1. Recorrido histórico de la relación familia-escuela

Las recientes transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales están produciendo importantes cambios en las dos grandes instituciones educativas por excelencia, la familia y la escuela. Esto nos lleva a la necesidad de adaptar las prácticas educativas para ajustarnos a la situación actual (Martínez, 2012).

Históricamente la familia era la encargada de educar a sus hijos/as transmitiendo sus valores, tradiciones y normas. Se vivía en pueblos en los que todo el mundo se conocía, los núcleos familiares estaban constituidos por parientes adultos y las madres siempre estaban en casa, lo cual permitía una mayor supervisión de los niños/as. Las primeras escuelas eran muy diferentes de las actuales, el maestro tenía una relación muy estrecha con todos los miembros de la familia los cuales, aunque en menor medida continuaron manteniendo su papel como educadores primarios fomentando su desarrollo dentro del mundo social (Fernández, 2005).

Con la revolución industrial, se modificaron los hábitos de vida de la sociedad, los pequeños pueblos pasaron a ser grandes ciudades donde nadie se conocía, las familias extensas comienzan a ser nucleares sin más adultos que los progenitores y las mujeres se incorporan al mundo laboral. Además, las estructuras familiares y estilos de convivencia están cambiando. Algunas de sus características o particularidades son la disminución de los matrimonios, el aumento de uniones libres, el aumento de los divorcios, las familias monoparentales y recompuestas, el aumento de la edad media del matrimonio,

el descenso brusco de la natalidad, el incremento de hijos nacidos fuera del matrimonio, etc. Además de los cambios sociales, se producen grandes cambios económicos y tecnológicos, que proporcionan alternativas a la forma tradicional de educación (Maestre, 2009).

Todos estos cambios han llevado a la inminente reducción del tiempo que estas dedican a las funciones educativas lo que frecuentemente deriva en una mayor inestabilidad, dificultades de convivencia y en algunos casos la carencia de ideales claros a transmitir a los niños/as (Maestre, 2009).

A pesar de esto, Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez (2001) en Hernández y López (2006) consideran que la disminución del tiempo que los padres pasan con sus hijos no constituye un indicio sólido para concluir que la familia está perdiendo su papel como agente educativo y que los niños/as no siguen ocupando un lugar central en la vida familiar. Las familias siguen siendo piezas clave a la hora de dar seguridad, comprensión y afecto y está claro que estos valores no pueden ser sustituidos (Maestre, 2009).

Aguilar Ramos (2002) considera que las familias necesitan un marco de referencia para guiar, orientar y educar a sus hijos, en este mundo cambiante, donde las viejas creencias, los valores vividos y la educación recibida no le sirve para educar a su generación actual.

Estos cambios sociales, políticas, económicas y culturales, también han afectado a los centros educativos, destacando la diversificación de tareas de los docentes, que han pasado de formadores a formadores y educadores. La situación escolar ha cambiado tanto que los docentes se ven expuestos a una gran presión psicológica, los docentes deben enfrentarse a la desmotivación y falta de respeto de los alumnos y sufrir la desconfianza, pasividad y desautorización de los padres. Se les pide que sean modelos para los alumnos, pero si están agotados mentalmente, difícilmente podrán ser buenos transmisores, y mucho menos educadores (Ballenato, 2008).

Por estos motivos, emerge la necesidad de la participación de las familias dentro del contexto educativo, familia y escuela tienen que trabajar de forma conjunta y

colaborativa uniendo los valores y pautas educativas de las familias y de los centros educativos (De León, 2011). Ambos agentes deben seguir una línea de trabajo común para transmitir de forma conjunta una serie de valores, normas, habilidades, autonomía y destrezas para el aprendizaje (Maestre, 2009).

Para hacer de esta necesidad una realidad, es indispensable que exista una buena comunicación entre los tres agentes implicados: Alumnos, progenitores y docentes. Para ello se han de crear espacios, vías de encuentro o canales de comunicación que permitan cumplir este fin con éxito (De León, 2011).

Macbeth (1989) establece algunos motivos que compensan la necesidad de esta cooperación, considera que los profesores deben partir de los aprendizajes que potencia la familia a la hora de desarrollar los aprendizajes escolares. Además, tienen la función de formar y la responsabilidad de instar a las familias a cumplir con sus obligaciones como la toma de decisiones sobre temas de organización y funcionamiento del centro a través de los organismos pertinentes como las AMPAs y las familias sentirse responsables de esto (De León, 2011).

Es crucial que tanto las familias como los docentes sean conscientes de la importancia de un trabajo colaborativo entre ambas y la repercusión que esto tiene en el desarrollo positivo de la personalidad de los niños/as, pero también de todos aquellos involucrados en el proceso educativo (Martínez-González, 1996).

2.2.2. Beneficios de la relación familia-escuela

Como indican Reparaz y Naval (2014) existe una amplia evidencia empírica que señala que la participación de las familias en la escuela, además de constituir un derecho y un deber, aporta grandes beneficios, tanto a los estudiantes como a la escuela y a los propios padres y madres.

Es un hecho que, para fomentar la participación entre familia y centro educativo, todos los agentes implicados: alumnos, docentes y progenitores deben querer

intervenir en el proceso. Para ello se necesita motivación, formación y organismos que permitan esta comunicación (Reparaz y Naval, 2014).

Ribes (2002) en Musitu y Martínez (2009) destaca cuatro beneficios de una propicia relación familia-escuela:

1. Permite el establecimiento de criterios educativos comunes sin dar lecciones ni infravalorar a las familias.
2. Posibilita ofrecer modelos de relación e intervención con los alumnos.
3. Incrementa la divulgación de la función educativa de la escuela en los padres, de modo que aumente la comprensión, la aceptación y la valoración de la labor educativa con el objetivo de evitar confusiones de roles y competencias.
4. Permite enriquecer las escuelas con las aportaciones de las familias como recurso humano de apoyo y, como posibilidad de reflexionar de manera conjunta y obtener una opinión complementaria a la profesional.

Lozano (2003), en su investigación sobre los factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria, determinó que una mayor influencia de las familias en la participación de los procesos educativos favorece la actitud que los alumnos muestran frente a sus estudios mejorando su rendimiento y favoreciendo su desarrollo personal.

García-Bacete (2003) también identifica algunos de los beneficios de la participación tanto para el alumnado como para el profesorado y los progenitores:

Efectos en el alumnado

- Mejores notas, mejores puntuaciones en test de rendimiento, mayor acceso a estudios de postsecundaria.
- Actitudes más favorables hacia las tareas escolares.
- Conducta más adaptativa, autoestima más elevada.
- Realización de los deberes, tenacidad y perseverancia académica.

- Participación en las actividades del aula.
- Menor escolarización en programas de educación especial.
- Menor tasa de abandonos y absentismo, de suspensión de derechos escolares.

Efectos en el profesorado

- Los padres les reconocen mejores habilidades interpersonales y de enseñanza.
- Los directores valoran más su desempeño docente.
- Mayor satisfacción con su profesión.
- Mayor compromiso con la educación.

Efectos en los progenitores

- Incrementan su sentido de autoeficacia.
- Incrementan la comprensión de los programas escolares.
- Valoran más su papel en la educación de sus hijos.
- Mayor motivación para continuarse propia educación.
- Mejora la comunicación con sus hijos en general y sobre las tareas escolares en particular.
- Desarrollan habilidades positivas de paternidad

Martínez González (1996) en Serdio (2008) afirma que el apoyo a las familias en los centros educativos tiene los efectos positivos que abarcan a profesores, padres y alumnos. En el caso de los profesores resalta que se sienten más competentes y comprometidos tanto en el plano instruccional como en sus habilidades interpersonales, en cuanto a los padres se sienten más seguros y confiados en sus habilidades parentales y en su conocimiento y comprensión de la institución escolar en su conjunto y los alumnos mejoran su rendimiento académico, su participación e implicación en la vida escolar y en su actitud hacia el aprendizaje.

2.2.3. Barreras a la relación familia-escuela

Resulta incompresible que, a pesar de la influencia de los beneficios en la relación familia-escuela, estas no terminen de encajar conjuntamente dentro de la realidad educativa actual. Esta falta de entendimiento se debe a las múltiples barreras que ambas instituciones encuentran entre ellas (Serdio, 2008).

La mayor barrera en la relación familia-escuela parte de la desconfianza entre docentes y progenitores, los docentes reclaman autonomía ya que consideran que las familias cuestionan su trabajo constantemente, se sienten amenazados, inseguros, injustamente tratados, infravalorados, sobrecargados y actúan a la defensiva. En contraposición, las familias sienten que pierden el control de sus hijos, se sienten incomprendidos, con sentimientos de inferioridad ante las posibles represalias de los profesores por no ayudar en las tareas que deben realizar sus hijos (García-Bacete, 2003). En esta línea Terrón, Alfonso y Díez (1999) también sitúan la desconfianza como la principal barrera entre progenitores y docentes. Esta falta de confianza no permite que la comunicación sea positiva y efectiva. Además, frecuentemente la comunicación entre padres y profesores suele llevar una connotación negativa, pues los encuentros planificados suelen ser consecuencia de situaciones conflictivas generadas por los alumnos o evaluaciones generales.

Para Musitu y Martínez (2009) en cambio una de las principales barreras entre familias y escuela, es la falta de formación de los docentes para colaborar con las familias. Esto influye a la hora de encontrar estrategias de comunicación efectivas con las familias y en la organización y desarrollo de actividades de cooperación en los centros educativos. Este hecho no solo repercute negativamente en la calidad educativa que reciben los menores, sino también en el grado de satisfacción profesional del profesorado y en la satisfacción personal de los padres y madres.

Garreta (2008) muestra un estudio canadiense (Services aux Communautés Culturelles, 1995) que clasifica en cuatro grupos las dificultades en la comunicación entre las familias y las escuelas:

- Las barreras lingüísticas: En ocasiones los docentes y las familias no comparten la misma lengua lo que dificulta su comunicación, esta comunicación se reduciría a la simple transmisión de información sobre aspectos como las calificaciones, la agrupación y los problemas de comportamiento.
- Las barreras socioeconómicas: Hay familias que deben priorizar su vida laboral a la participación en los centros educativos debido a su situación económica.
- Las barreras culturales: Los valores, tradiciones, normas y formas de pensar de las familias actuales son muy heterogéneas, por lo que en muchas ocasiones la cultura del centro o de cada docente en particular no es compartida por estas.
- Las barreras institucionales: Algunas familias no perciben a los docentes como agentes educativos competentes, ni considerar la escuela como un lugar accesible y donde tienen el derecho y deber de participar. Este obstáculo también se da en algunos docentes que presentan una actitud cerrada frente a la participación de las familias en labores escolares.

2.2.4. Canales de comunicación y participación de las familias en el centro educativo

Como hemos apreciado en apartados anteriores se han producido grandes cambios legislativos en las últimas décadas de cara a fomentar la participación entre familias y centros educativos proclamando esta participación como un derecho constitucional (Costa y Torrubia, 2007).

Las familias de los alumnos tienen reconocidos derechos y responsabilidades en materia de participación en los centros educativos, Montañés (2007) los expone en la siguiente tabla 1:

Tabla 1: Derechos y responsabilidades de las familias en el ámbito de la participación.

DERECHOS	RESPONSABILIDADES
Estar informados sobre el progreso del aprendizaje e integración socioeducativa de sus hijos/as	Adoptar las medidas necesarias, o solicitar la ayuda correspondiente en caso de dificultad, para que cursen las enseñanzas obligatorias y asistan regularmente a clase
Participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas	Proporcionar, en la medida de sus disponibilidades, los recursos y las condiciones necesarias para el progreso escolar
	Estimularles para que lleven a cabo las actividades de estudio que se les encomienden
Participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo	Participar de manera activa en las actividades que se establezcan en virtud de los compromisos educativos de los centros con las familias para mejorar su rendimiento
	Conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con el profesorado y el centro
Ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos/as	Respetar y hacer respetar las normas establecidas por el centro, la autoridad y las indicaciones u orientaciones educativas del profesorado
	Fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa

Fuente: Elaboración propia a partir de Montañés, 2007.

En la actualidad encontramos diferentes canales de comunicación para fomentar la participación entre dichos agentes. Según la legislación se establecen dos instituciones formales, el Consejo Escolar y las Asociaciones de Madres y Padres. Ambos organismos, promueven la participación entre los tres agentes implicados directamente en la educación, el alumnado, los docentes y las familias, pero realmente son las AMPAS quienes favorecen la colaboración colectivamente y de forma organizada en el centro (Costa y Torrubia, 2007).

El Consejo Escolar es el órgano de gobierno y el instrumento a través del cual se materializa el derecho de las familias a intervenir en el control y gestión de

todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos. El Consejo Escolar está compuesto por un director o presidente, un jefe/a de estudios, una persona designada por el ayuntamiento, ocho docentes, 5 padres o madres, un representante del personal de administración y servicios, un secretario/a (sin voto), cinco alumnos y un representante de las organizaciones empresariales (Montañés, 2007).

Tal y como afirma Montañés (2007), algunas de las competencias más importantes de los Consejos Escolares de los centros públicos son:

- Aprobar y evaluar los proyectos y las normas y la programación general anual del centro.
- Conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos de dirección presentados y participar en la selección del director o de la directora del centro.
- Decidir sobre la admisión del alumnado.
- Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar porque se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director o directora correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres o tutores, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas.
- Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- Promover la conservación y renovación de las instalaciones y equipo escolar y aprobar la obtención de recursos complementarios.
- Fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos.

Aunque es cierto que la introducción de los Consejos Escolares no ha significado una transformación real en cuanto a la participación en los centros, no ha producido un cambio sustancial ni en los docentes ni en las familias. Tampoco

ha mejorado el funcionamiento de los centros. En parte esto se debe a la escasa o nula participación de las familias en estos (Bolívar, 2006). Sin duda para que un Consejo Escolar funcione correctamente todos sus miembros deben llevar a cabo la práctica democrática (De la Guardia, 2004).

En lo que respecta a las Asociaciones de Madres y Padres, son vías de participación colectiva capaces de contribuir a la gestión del centro escolar en función de la voluntad, intenciones y formación del profesorado para trabajar colaborativamente con las familias. Tratan de desarrollar diversas actividades y acciones para la mejora de la calidad educativa y potenciación integral del alumnado (Gomariz, Parra, García y Hernández, 2019).

Algunas de sus principales funciones según Garreta (2008) son:

- Promover la intervención de los padres y madres en la gestión del centro, eligiendo delegados de clase que permitan una participación más directa a las familias.
- Programar y realizar actividades propias de la asociación, para alumnos y para padres, organizando la adquisición colectiva y la distribución de los medios necesarios para la educación que vayan a cargo de los padres. Entre estas actividades se encuentran la gestión del comedor y las actividades extraescolares.
- Cooperar en las actividades educativas oyendo e informando al Consejo Escolar en lo que se refiere a la participación en actividades extraescolares.

En lo que respecta a las AMPAs, De la Guardia (2004) presenta una serie de consecuencias muy positivas para la participación de los padres asociadas a la existencia de un AMPA, en la siguiente tabla:

Tabla 2: Ventajas asociadas a la participación de los progenitores en las AMPAs

CUANDO EXISTE EL AMPA EN EL CENTRO ESCOLAR	Las familias se relacionan más con el centro para tratar sobre las notas, personalidad o el comportamiento de los hijos, obtienen más información sobre las actividades, problemas y la marcha general del colegio, se relacionan más con el orientador o con el tutor de sus hijos y conocen mejor de qué trata la reforma educativa.	HAY MÁS SATISFACCIÓN CON LA EDUCACIÓN QUE RECIBEN LOS HIJOS.
CUANDO EL AMPA SE CARACTERIZA POR INFORMAR A LOS PADRES	<ul style="list-style-type: none"> -Se Organizan actividades: debates, conferencias, excursiones... -Se fomenta la relación padres-profesores. -Se colabora con el centro en actividades de mejora, clases de apoyo, talleres... -Se realizan actividades para formar a los padres y estudios sobre la realidad del centro. -Se valora la educación de los hijos como útil para defender la vida. -Se tiene mejor valoración de la Reforma. -Los padres demandan mayor formación para sus hijos. -Los padres plantear problemas de rendimiento, organización, trato recibido... 	
CUANDO EL AMPA COLABORA CON EL CENTRO EN ACTIVIDADES DE MEJORA	-Las familias participan más en conferencias, cursos y actividades como comedores, talleres, viajes de alumnos... Además, intervienen en el programa o plan de trabajo del profesor y en el proyecto educativo. Los progenitores perciben que en la evaluación de sus hijos se les inculcan valores y responsabilidad y animan a sus hijos a que estudien y mejoren. También, se preocupan de tratar sobre la personalidad y comportamiento de sus hijos y ayudan en los problemas relativos a exámenes, organización, tareas, notas...	

Fuente: Elaboración propia a partir del Consejo Escolar de Canarias 1996.

El mayor problema que encontramos es que estos beneficios se atribuyen cuando existe un número significativo de padres implicados, pero en la realidad a pesar de que estas asociaciones mayoritariamente consiguen promover la participación, en muchas ocasiones todo el trabajo recae sobre un grupo

reducido de padres los cuales también tiene su vida fuera del centro educativo (De la Guardia, 2004).

Además de estos canales de comunicación y participación formal, tenemos los canales de comunicación informal. Estos canales según Macia (2017) incluyen dos grandes modelos de comunicación:

- El modelo unidireccional en el cual la información se mueve en una sola dirección, mayoritariamente del centro a las familias. Los canales que utilizan son: Las circulares y notas informativas, los paneles de anuncios, la revista del centro, las webs y los blogs.
- El modelo bidireccional en el cual la información es enviada en ambas direcciones, de las familias a los centros y viceversa. Como canales de comunicación bidireccional destacan las entrevistas individuales, la agenda escolar, los contactos informales, las reuniones grupales, las plataformas digitales y los correos electrónicos.

El instrumento de comunicación informal más utilizado son las tutorías. La tutoría no se limita al seguimiento del proceso académico del alumnado, es la encargada de comprender a los alumnos para poder mejorar su integración escolar y social y su proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta forma de comunicación con las familias principalmente se lleva a cabo a través de entrevistas individuales para informar personalmente del progreso de su hijo/a. Aunque los tutores también pueden y deben convocar entrevistas grupales para facilitar información relevante sobre el plan global de trabajo del curso, la programación y los criterios y procedimientos de evaluación, así como las medidas de apoyo que, en su caso, se vayan a desarrollar (Montañés, 2007).

En la comunicación informal hay que destacar la importancia de comunicar las buenas y malas noticias. En ocasiones tanto los docentes como las familias solo sienten la necesidad de intercambiar información cuando existe un problema.

Esto difumina el valor de este medio de comunicación que se fundamenta en fortalecer la confianza y colaboración entre padres y docentes, por lo que debería de contener un equilibrio entre los mensajes positivos y negativos (Macia, 2017).

3. MARCO EMPÍRICO: Relación familia-escuela en la Educación Secundaria

3.1 Objetivos de la investigación

Para elaborar esta investigación el principal objetivo es fijar el foco de interés de los estudios a revisar en la relación familia-escuela dentro de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

Nuestro trabajo está orientado a conocer cómo se desarrollan las relaciones entra la familia y la escuela, analizando los estudios realizados hasta el momento para poder identificar los problemas que puedan existir y conocer las mejoras que se pueden o se están aplicando en este ámbito y poder dar una conclusión sobre cómo facilitar estas vías de comunicación entre las familias y los docentes y potenciar la participación en los centros educativos.

3.2 Método de investigación

A la hora de abordar esta investigación nos hemos apoyado en el artículo de Guirao-Goris, Olmedo y Ferrer (2008) para estructurar y analizar la revisión bibliográfica sobre la relación familia-escuela en el ámbito de la Educación Secundaria.

Principalmente hemos utilizado fuentes primarias como libros y artículos y fuentes secundarias como bases de datos facilitadas la Universidad de Cantabria. En esta ocasión las bases de datos que hemos considerado apropiadas para la elaboración de nuestra investigación han sido Dialnet e ISOC.

Los descriptores por los que hemos utilizado en esta revisión bibliográfica han sido en la búsqueda bibliográfica han sido los siguientes:

- Sobre el foco de interés:
 - A. Participación
 - B. Relación
 - C. Comunicación
- Sobre el sujeto de la investigación:
 - D. Familia
 - E. Profesorado
- Sobre el contexto educativo
 - F. Educación Secundaria

Una vez escogidas las bases de datos y los descriptores, hemos puesto en práctica la búsqueda de información utilizando los filtros aparentes en las distintas bases de datos para reducir y concretar nuestro foco temático de actuación. Los años de publicación han sido restringidos del 2000 a la actualidad y han sido filtrados por título y resumen del documento. En la búsqueda realizada a través de ISOC hemos obtenidos 39 documentos, un resultado bastante reducido, mientras que en la base de datos Dialnet hemos localizado 229 documentos.

Posteriormente hemos tenido que seleccionar los documentos de mayor relevancia para obtener unos resultados concluyentes en nuestra investigación por lo que hemos fijado los siguientes criterios de selección:

- Los estudios tienen que estar publicados entre el año 2000 y 2020.
- Los estudios debían estar accesibles para su análisis, ya sea a través de préstamo bibliotecario, interbibliotecario o libre acceso web.
- La investigación del estudio debía contemplar, total o parcialmente, la Educación Secundaria Obligatoria española.
- La investigación del estudio debía contemplar, total o parcialmente, la participación del de las familias, del profesorado o de ambas figuras dentro del marco de la Educación Secundaria. Asimismo, también se considerarán aquellos estudios que recojan el estado de la relación familia-escuela desde la perspectiva de otros agentes como el propio alumnado.

Por otro lado, consideramos que es importante evidenciar los problemas o limitaciones que hemos encontrado a la hora de escoger los diferentes documentos. Principalmente destacaría lo difícil que resulta en muchas ocasiones el acceso a determinados textos. En determinadas ocasiones solo te permite ver el resumen y en otros casos el enlace a la descarga ya no se encuentra disponible.

3.3 Análisis documental

Considerando los criterios y las limitaciones previamente expuestas, hemos seleccionado un total de 9 estudios vinculados con la relación familia-escuela desarrollados en el ámbito nacional y enmarcados dentro de la etapa de Educación Secundaria. De cada uno de ellos detallaremos el autor, el año de su publicación, los objetivos que intenta alcanzar, el tamaño de la muestra que recoge, la metodología e instrumento que utiliza y las conclusiones que obtiene tras su realización. Hemos partido del año de publicación de cada investigación a la hora de establecer el orden de exposición partiendo del más antiguo al más reciente.

Para hacer más accesible el contenido de los estudios examinados, los he organizado en las tres tablas siguientes donde podemos apreciar las similitudes de los puntos de interés a investigar y de las conclusiones obtenidas.

Tabla 3: Relación de las investigaciones Estudios 1,2 y 3

CATEGORIAS DE LA INVESTIGACIÓN	ESTUDIO 1	ESTUDIO 2	ESTUDIO 3
AUTORES	Montserrat Alguacil-de Nicolás y Mercè Pañellas-Valls	Silvia López-Larrosa y Marie Dubra	M ^a Paz García Sanz, M ^a Ángeles Gomariz Vicente, M ^a Ángeles Hernández Prados y Joaquín Parra Martínez
AÑO PUBLICACIÓN	2009	2010	2010

OBJETIVO	Comprobar la participación formal de las familias en las AMPAs y su implicación en las distintas actividades organizadas por el IES o por las AMPAs, desde la perspectiva de los padres.	Analizar las características de las relaciones entre la familia y la escuela desde la perspectiva de los adolescentes diferenciando por edad y sexo.	Describir, analizar e interpretar el tipo de comunicación que se da entre las familias y el centro educativo en el que cursan estudios sus hijos.
MUESTRA	1409 padres o madres	175 alumnos	2494 padres o madres
METODOLOGÍA	Cuantitativa y cualitativa	Cuantitativa	Cuantitativa
INSTRUMENTO	Entrevista y cuestionario	Cuestionario	Cuestionario
CONCLUSIONES	Reducido interés de las familias en la participación de las actividades y del AMPA, especialmente en los cursos superiores de la ESO.	Es en los adolescentes en quienes influye de manera directa la relación entre la familia y el centro educativo. A medida que son mayores prefieren que esta relación se reduzca.	Las familias se sienten cómodas empleando la entrevista como recurso de comunicación ya que centra su atención en su hijo/a. Hay que destacar el desconocimiento general de las familias del AMPA.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4: Relación de las investigaciones Estudios 4,5 y 6

CATEGORIAS DE LA INVESTIGACIÓN	ESTUDIO 4	ESTUDIO 5	ESTUDIO 6
AUTORES	Rosario Reparaz y Eva Jiménez	María Ángeles Gomariz Vicente, María Ángeles Hernández-prados, María Paz García-sanz y Joaquín Parra Martínez	Antonio Urbano Contreras, Lucía Álvarez Blanco y María Teresa Iglesias García

AÑO PUBLICACIÓN	2015	2016	2018
OBJETIVO	Comparar aspectos como la comunicación de las familias con el centro, su colaboración en las actividades del centro y en el proyecto educativo, la satisfacción y el sentido de pertenencia al centro y las expectativas con respecto al rendimiento de sus hijos, desde la perspectiva de los profesores, los directores y de las propias familias.	Analizar la percepción del profesorado sobre su actuación como mediador e impulsor de la participación de las familias en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria.	Analizar la percepción que tiene el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) sobre la adaptabilidad y la cohesión familiar para identificar áreas prioritarias de apoyo con las que poder planificar actuaciones encaminadas a la mejora y a la prevención centradas en la etapa de la adolescencia que repercutan positivamente a nivel personal y familiar, específicamente en la esfera académica.
MUESTRA	14295 familias, 758 tutores y 193 directores	755 docentes	296 estudiantes ESO
METODOLOGÍA	Cuantitativa	Cuantitativa	Cuantitativa
INSTRUMENTO	Cuestionario	Cuestionario	Cuestionario
CONCLUSIONES	La comunicación y la participación es buena, pero a medida que se llega a los cursos de secundaria se reduce significativamente. Las familias muestran interés por las actividades propuestas.	Especial importancia a los tutores en la labor de comunicación entre familias y centro. Esta labor mejoraría con una buena formación de los docentes en materia de participación en	Muestra la necesidad de promover una disciplina hacia los adolescentes de forma justa y favoreciendo su participación en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos.

		el entorno educativo.	
--	--	-----------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5: Relación de las investigaciones Estudios 7, 8 y 9

CATEGORIAS DE LA INVESTIGACIÓN	ESTUDIO 7	ESTUDIO 8	ESTUDIO 9
AUTORES	María-Ángeles Hernández-Prados, Mari-Paz García-Sanz, Joaquín Parra y María-Ángeles Gomariz	Miguel A. Santos Rego, Mar Lorenzo Moledo y Diana Priegue Caamano	Isabel Bartau Rojas, Verónica Azpillaga Larrea Y Ana Aierbe Barandiarán
AÑO PUBLICACIÓN	2019	2019	2019
OBJETIVO	Conocer los perfiles de las familias respecto a la participación en el proceso educativo en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria	Comprobar si el programa ECOFASE centrándose únicamente en el Programa de Educación Familiar, favorece la educación por parte de las familias y mejora las relaciones con el centro a través de las estructuras formales	Identificar los obstáculos y buenas prácticas de colaboración familia-escuela-comunidad en los centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria desde la perspectiva de los equipos directivos.
MUESTRA	3982 familias	97 familias	16 equipos directivos y 24 directores

METODOLOGÍA	Cualitativa	Cualitativa	Cuantitativa, cualitativa y World Café
INSTRUMENTO	Cuestionario	Pretest y entrevista grupal	Cuestionario y entrevistas
CONCLUSIONES	<p>La participación familiar es escasa a pesar de que los progenitores son cada vez más exigentes y críticos con el centro educativo. Las familias con mayores niveles educativos son las más implicadas. Se observa una reducción del nivel de participación a partir de los cursos de secundaria. Se presta especial importancia al sentimiento de pertenencia al centro como motor de la participación.</p>	<p>El programa ayudó a ser más conscientes de la importancia de implicarse en los estudios de sus hijos/as y a entender que abordar desde el diálogo y la comunicación con los hijos/as los asuntos educativos, repercute positivamente en su trayectoria escolar. Además, se resalta la organización por parte de las AMPAs para fomentar la participación en actividades, pero se aprecia que su implicación se reduce a la colaboración en acciones puntuales que afectan directamente a sus hijos/as.</p>	<p>Importancia de la implicación y disponibilidad de los profesionales hacia las familias. También se destaca la necesidad de formar al profesorado para esta labor y fomentar la mediación eficaz del equipo directivo, quien tiene que organizar y fomentar estos encuentros.</p>

Fuente: Elaboración propia.

3.4 Resultados de la investigación

Los estudios de los que se ha desarrollado la investigación comparten los mismos **focos temáticos**, la relación familia-escuela. Dentro de esta temática se destacan aspectos como la comunicación y colaboración entre familia y docentes y la participación de las familias en los organismos educativos.

Estos estudios nos han permitido conocer el tema desde la perspectiva de los tres agentes implicados en la relación familia-escuela, alumnos, docentes y progenitores. Con este análisis, hemos podido apreciar que son las familias las principales cuestionadas en relación a su participación dentro del centro, ya que de los nueve estudios objeto de análisis, participan en cinco de ellos. En el caso de los docentes, han brindado su colaboración en tres de los nueve estudios, cooperando en uno de ellos con las familias. Conocer las respuestas de padres, madres y docentes a las mismas preguntas nos ha resultado muy esclarecedor para poder plantear posibles propuestas de mejora. También destacaría las dos investigaciones que exponen la perspectiva de los alumnos, quienes han aportado su necesidad de sentirse escuchados y tener voz y voto en las decisiones que les afectan directamente (Urbano et al., 2018).

En los estudios analizados hemos identificado algunos obstáculos y beneficios que pueden derivarse de esta colaboración, de acuerdo con lo expuesto en el marco teórico. Algunas de las dificultades que encontramos para favorecer esta unión son referentes a las actitudes de familias y docentes. De este modo, en el estudio desarrollado por Alguacil-de Nicolás y Pañellas-Valls (2009) se apunta a que algunas familias delegan en el centro las funciones educativas prestando una escasa participación y colaboración. Por su parte, Gomariz, et al. (2016) y Bartau, et al. (2019) refiriéndose al colectivo docente señalan que en muchas ocasiones no están interesados en que las familias participen en el centro debido a sus discrepancias de valores y normas.

Por otro lado, en el cuarto estudio analizado (Reparaz y Jiménez, 2015) se apunta a que la gran heterogeneidad de los núcleos familiares existentes en la actualidad provoca que los centros tengan que adaptarse a realidades muy diversas incrementando la complejidad de la relación familia-escuela.

En cinco de los nueve estudios analizados (Alguacil-de Nicolás y Pañellas-Valls, 2009, Reparaz y Jiménez, 2015, Hernández-Prados, et al., 2019, Santos-Rego, et al., 2019 y Bartau, et al., 2019) se identifican beneficios de la relación familia-escuela por parte de los agentes participantes en las investigaciones. Lo que constata la importancia y necesidad de una relación tan compleja como necesaria. Apuntamos a continuación los beneficios que se señalan en los estudios analizados.

- En referencia a los alumnos: Mejora del rendimiento escolar, menor número de problemas de conducta, incremento del desarrollo social y de la autoestima y menor ausentismo escolar.
- En referencia a las familias: Actitudes más positivas hacia la escuela en general y hacia el personal docente y de servicio, mayor ayuda y más compromisos comunitarios, actitudes más positivas hacia ellos mismos y mayor autoconfianza, percepción más satisfactoria de la relación padres-hijos y desarrollo de habilidades y formas más positivas de parentalidad.
- En referencia a los centros educativos: Mayor calidad en las actividades profesionales e instruccionales del centro, mayor rendimiento en la dedicación de tiempo de los docentes en el centro y un currículo más centrado en el alumno.

El estudio realizado por Hernández-Prados, et al. (2019) ha catalogado los perfiles de las familias que más y menos apoyan la participación con el centro educativo en busca de las características del perfil con mayor participación y sentido de pertenencia al centro. Los resultados han definido a estas familias como familias mayoritariamente españolas, cuyos hijos e hijas estudian ESO principalmente en centros concertados y privados. Son los progenitores de mayor edad y con más nivel de estudios, que cuentan con recursos económicos y de aprendizaje superiores al resto de familias. Según estas autoras perciben una mejor comunicación con el centro educativo y una mayor colaboración desde el hogar. Poseen el más alto grado de participación en las actividades

programadas por el centro y son las más implicadas tanto en la AMPA como en el Consejo Escolar.

También se ha comprobado la eficacia de algunos programas que intentan mejorar esta relación como el programa socioeducativo ECOFASE, en el que se intenta abrir un espacio de discusión sobre temas como ¿En qué podemos ayudar para que nuestro hijo estudie mejor? Hábitos y técnicas de estudio, el Sistema Educativo Español: los padres y madres informados, etc. cuyos resultados han sido muy positivos (Santos-Rego, et al., 2019).

En relación con las **muestras** de los participantes de cada estudio, la mayoría de las muestras presentan un tamaño significativo, pero sí es cierto que los estudios afirman que existen trabas a la hora de conseguir unas respuestas fiables. Esto se debe en parte al sesgo que se vincula de la deseabilidad social por agradar y expresar lo que creen que es lo correcto. Como afirma García-Bacete (2003), aunque solo sea como una extensión lógica del adagio popular de que cuatro ojos ven más que dos, difícilmente encontraremos familias o docentes que respondan negativamente ante la pregunta: “¿es positivo que la escuela y la familia se relacionen?” (Gomariz, et al., 2016). Por estos motivos se recomienda el uso de entrevistas o grupos de discusión lo que permitiría ampliar y complementar los datos cuantitativos obtenidos y, en consecuencia, conferir una mayor validez a los resultados. También se propone ampliar las acotaciones de la muestra para diversificar el campo de investigación (Urbano, et al., 2018). Además, en todos los estudios los participantes son voluntarios, por lo que ya tienen cierta predisposición a la participación.

En cuanto al **enfoque metodológico**, el 58% de los estudios analizados se encuadran bajo un enfoque cuantitativo siendo el instrumento de recogida de información utilizado el cuestionario. En el 42% restante encontramos un corte cualitativo cuyo instrumento de recogida de información son las entrevistas tanto grupales como individuales.

Los resultados evidencian la necesidad de un cambio y de unas pautas compartidas respecto a la relación entre la familia y el centro educativo, confirmando lo expresado por algunos autores dentro del marco teórico.

Una de las pautas en común que comparten todos los trabajos es la escasa participación en los centros de los progenitores del alumnado de la Educación Secundaria en comparación con los de etapas anteriores. Si la participación de familias y centros educativos siempre es imprescindible para obtener una educación completa, se hace más necesaria aún durante la adolescencia, en la etapa de la Educación Secundaria (Alguacil-De Nicolás y Pañellas-Valls, 2009), especialmente en aquellos alumnos repetidores, que tiene expectativas académicas más bajas, sus progenitores cuentan con niveles educativos más bajos y presentan mayor diversidad familiar (Urbano, et al., 2018).

Autores como Reparaz y Jiménez (2015), Santos-Rego, et al., (2019) y Bartau, et al., (2019) señalan que los progenitores del alumnado de Educación Secundaria consideran complejos los contenidos a la hora de implicarse en los procesos de aprendizaje. Además, consideran que sus hijos/as ya son autosuficientes y no necesitan ayuda en sus estudios, motivo por el que la participación de estas familias en las AMPAs es la más escasa de todas las etapas educativas.

En referencia a lo anterior, otro aspecto reseñable es la falta de participación en las AMPAs. Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos son unos de los canales de comunicación y participación para hacer efectiva la implicación con los centros educativos, por lo que llama la atención que sea unos de los aspectos que menos conocen las familias (García, et al., 2010). Por ende, tal y como exponen autores como Alguacil-de Nicolás y Pañellas-Valls, (2009), Santos-Rego, et al., (2019) y Bartau, et al. (2019) la participación de las familias por medio de la AMPA es muy baja. Algunos de los motivos que las familias dan al respecto, es la incompatibilidad horaria (Reparaz y Jiménez, 2015). A pesar de esta escasa participación, las familias consideran el funcionamiento de la AMPA como

satisfactorio, lo que se estima como una oportunidad de mejora (Alguacil-de Nicolás y Pañellas-Valls, 2009).

Los estudios revisados también exponen la importancia de facilitar más formación tanto a los docentes como a las familias. Los docentes que tienen más formación en el trato con las familias son los que, significativamente, más facilitan la participación de padres y madres en el centro educativo, tanto en Educación Infantil como en Educación Primaria y Educación Secundaria (Gomariz, et al., 2016).

En el caso de las familias, la formación con la que cuentan determina la ayuda que pueden prestar a sus hijos/as, sobre todo en determinadas etapas educativas como la Educación Secundaria, donde los contenidos escolares son más complejos (Santos-Rego, et al., 2019) y como hemos apreciado antes, este es uno de los motivos por los que las familias participan menos en esta etapa.

Las propuestas de mejora seguidas por algunos autores (Urbano, et al., 2018 y Bartau, et al., 2019) siguen el camino de autores como Álvarez y Martínez (2016, 2017), Epstein, (2011) y Rodrigo, Márquez, Martín, Byrne y Rodríguez (2015), quienes apuestan por la implementación de programas de formación o capacitación parental en los que tanto los progenitores como su descendencia participen conjuntamente. No obstante, autores como Gomariz, et al., (2016) coinciden con Epstein (2011) resaltando que la mayoría de los programas de formación inicial del profesorado no están a la altura de preparar a los docentes para participar con éxito con las familias (Caspe, López, Chu y Weiss, 2011).

Otras propuestas de mejora se dirigen hacia la ampliación de funciones de la AMPA como la unión de esta al equipo directivo y claustro para colaborar en las actividades cuniculares y acercar el IES a su contexto sociocultural. Además, consideran conveniente crear un plan de relación familia-IES que regule la creación de otros órganos de participación intermedia como los padres delegados, las asambleas de curso, de ciclo o de centro lo cual fomentaría la

visibilidad del AMPA a las familias. También, sería bueno dar a conocer a las familias los beneficios que produce el AMPA y las actividades propuestas que han tenido una gran acogida. Fomentar actividades en las que tengan que participar los alumnos/as es una buena forma de llamar la atención de las familias (Alguacil-de Nicolás y Pañellas-Valls, 2009).

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Tras la exposición del marco teórico y del análisis de los estudios relacionados con la relación familia-escuela dentro de la etapa de Educación Secundaria de las últimas décadas, vamos a presentar las conclusiones que hemos extraído de ambos.

La cuestión que más preocupa respecto a este tema es la inmensa complejidad de llegar a puntos comunes entre las familias y los docentes, a pesar del elevado número de investigaciones realizadas sobre esta temática y de las amplias propuestas de colaboración para mejorarlo. En la actualidad ambas instituciones continúan estando enfrentadas.

A pesar de esta negatividad que parece generalizada, la literatura arroja un rayo de luz a este asunto. Como hemos apreciado en alguno de los textos examinados, los agentes implicados ponen de manifiesto su intención de cambio. Tener en conocimiento las barreras y los beneficios que nos aporta esta relación nos permite poder plantear propuestas para fortalecer, encauzar y mejorar esta situación actual que se está viviendo en la mayoría de los centros educativos de España.

Como propuestas de mejora, considero que sería importante hacer hincapié en la adaptación de los horarios para todas las familias. Creo que los docentes deberían de hacer un esfuerzo por ser más flexibles en los horarios de las tutorías. Las tutorías o grupos de discusión fomentan la comunicación, lo que atrae a parte de las familias a participar de forma más activa en los organismos educativos de participación como las AMPAs. También sería interesante incrementar las funciones de las AMPAs siguiendo la propuesta de Alguacil-de

Nicolás y Pañellas-Valls, (2009), brindándoles la oportunidad de colaborar en contenidos curriculares o bien acercando al IES y su alumnado a lo que acontece en el entorno sociocomunitario pudiendo ser esta una vía interesante de educación en emprendimiento social. En la misma línea también consideramos que puede ser positivo la unión de AMPAs de centros de un mismo municipio que si bien mantienen su identidad en cada centro, se benefician de acciones comunes y proyectos colectivos. Además, atendiendo a que no todas las familias pueden conciliar las actividades que organizan el centro educativo o las AMPAs con su vida laboral, intentaría hacer uso de las tecnologías para hacerles llegar la información más relevante.

Al igual que han expresado los autores de los textos analizados, sería importante realizar una formación específica vinculada con aspectos relevantes y habilidades para favorecer una adecuada relación familia-centro educativo. Esta formación va a ayudar a los docentes a coger confianza a la hora de abordar estas cuestiones. En el caso de las familias son interesantes los programas que potencien una parentalidad positiva y que apoyen a las familias en la educación de sus hijos en una de las etapas evolutivas y desarrollo de estos más compleja.

Sin embargo, creo que más allá de las posibles propuestas formales que podamos hacer para fomentar la relación entre familias y centros educativos, es tarea de todos ayudar e incentivar a la sociedad educativa hacia un ambiente asertivo y de confianza mutua entre todos los agentes implicados donde se compartan los conocimientos e informaciones. Todos tenemos que tratar de promover la participación, aprender a trabajar de forma colaborativa, implicarnos en los proyectos y compartir responsabilidades.

Los argumentos expresados en este estudio me han aportado un conocimiento más profundo del estado de la relación familia-centro educativo en el ámbito de la Educación Secundaria, imprescindible para mi futura práctica docente. Por lo que, con este marco de conocimiento, sería interesante para futuras líneas de investigación, adentrarme en un centro educativo en concreto y analizar desde el enfoque de estudio de caso el estado de la relación familia-centro educativo, contemplando la perspectiva tanto del profesorado como de las familias.

Si bien este iba a haber sido el enfoque inicial del trabajo que aquí se ha presentado, la reformulación del mismo derivado por la situación sobrevenida por el COVID19 en un análisis documental me ha permitido ampliar la mirada a través del análisis efectuado y abordar la temática desde un nivel macro y no micro como hubiera sido el análisis de un caso en concreto.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar Ramos, M. C. (2002). Familia y Escuela ante un mundo en cambio. *Revista Contextos de Educación*. 202-2015.

Alguacil-de Nicolás, M. y Pañellas-Valls, M. (2009). Implicación de las familias en los institutos de enseñanza secundaria. *Magis*, 2(3), 111-128.

Ballenato Prieto, G. (2008). Hacia una educación de calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(6). Recuperado el 26 de agosto de 2020 de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2292Prieto.pdf>

Bartau, I., Azpillaga, V. y Aierbe, A. (2019). Colaboración familia-escuela-comunidad según los equipos directivos de centros de Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 17(2), 86-102.

Bolívar A. (2004). La Educación Secundaria Obligatoria en España. En busca de una inestable identidad. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 2(1) Recuperado el 26 de agosto de 2020 de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5534/5952>

Bolívar A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.

Consejo Escolar de Canarias (1996): La familia entre los hijos y la escuela. *Folleto divulgativo*. Tenerife: Consejo Escolar de Canarias.

Consejo Escolar del Estado (2015). *Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo escolar del estado. Secretaría General Técnica.

Costa, M. y Torrubia Beltri, R. (2007). Relación familia -escuela: una asignatura pendiente en muchos centros educativos. *Tribuna abierta*. 47- 53.

De la Guardia R. M. (2004). *Variables que mediatizan la participación*

educativa de las familias. La Laguna: Universidad de La Laguna, Servicio de Publicaciones.

De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños. XII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación. Universidad de Cantabria.

Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8). Recuperado el 5 de septiembre de 2020, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

Fernández Enguita M. (2005). La escuela y la comunidad: Una relación cambiante. En A. García Albaladejo (Coord.). *Participación de las familias en la vida escolar: Acciones y estrategias* (pp. 87-100). Segovia: Ministerio de Educación y Ciencia.

Fernández Enguita, M. (2007). Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad. En J. Garreta (Coord.). *La relación familia-escuela* (pp. 13-33). Lleida: Universidad Lleida.

Feito, R. (2010). Familias y Escuela. Las razones de un desencuentro. *Educación y Futuro*, 22, 87-107.

Frías A. S. (2014). Evolución del marco normativo español sobre la participación de las familias. En J. L. Gaviria (Coord.). *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 57-80). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

García, M. P., Gomariz, M. A., Hernández, M. A. y Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio Siglo XXI*, 8(1), 157-188.

García-Bacete, F. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 26(4), 425-437.

Garreta, J y Llevot N. (2007). La relación familia-escuela: ¿una cuestión pendiente? En J. Garreta (Ed.) *La relación familia-escuela* (pp. 9-12). Lleida: Ediciones de la Universidad de Lleida.

Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública: Las asociaciones de madres y padres del alumnado*. Madrid: CEAPA.

Gaviria J. L. (2014). Prólogo. En J. L. Gaviria (Coord.) *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 13-18). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gomariz, M. A., Hernández, M. A., García, M. A. y Parra, J. (2016). Tejiendo puentes entre la escuela y la familia. El papel del profesorado. *Bordón*, 69(2), 41-57.

Gomariz, M. A., Parra, J., García, M. P. y Hernández M. A. (2019). De lo formal a lo real. Análisis de la participación familiar en asociaciones de madres y padres y consejos escolares. *Aula Abierta*, 48(1), 85-96.

Gómez Albaladejo, A. (2005). La participación de los padres en los centros educativos: Coordinadas legislativas. En A. García Albaladejo (Coord.) *Participación de las familias en la vida escolar: Acciones y estrategias* (pp. 9-58). Segovia: Ministerio de Educación y Ciencia.

Hernández, M. A. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula abierta*, 87, 3-26.

Hernández, M. A., García, M. P., Parra, J. y Gomariz, M. A. (2019). Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de psicología*, 35(1), 84-94

Ladrón de Guevara, B. (2017). *El derecho de las familias a la participación educativa en España. Los Diálogos de Educación de COFAPA, un ejemplo de participación*. Universitat Internacional de Catalunya.

López-Larrosa, S. y Dubra, M. (2010). Las relaciones familia escuela desde la perspectiva de los adolescentes. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 18(2), 181-188.

Lozano, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1 (1), 43-46.

Macia, M. (2017). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista complutense de educación* 30(1), 147-165.

Maestre, A. B. (2009). Familia y Escuela. Los pilares de la educación. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*. Recuperado el 26 de agosto de 2020, de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf

Martín, M. y Gairín, J. (2007). La participación de las familias en la educación: un tema por resolver. *Bordón*, 59 (1), 113-151.

Martínez, S. (2012). La relación familia - escuela. La representación de un espacio compartido. *Programa de doctorado "Diversidad y cambios en la educación: Políticas y Prácticas"*. Universitat de Barcelona.

Martínez González, R. A. y Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.

Martínez-González, R. A. (1996). *Familia y educación*. Oviedo: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo.

MEC (2014). La participación de las familias en el contexto escolar. Disponible en <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:8c2e037a-8673-4911-8594-d7aa12214d87/estudioparticipacion-pdf.pdf>

Montañés, F. (2007). La participación de las madres y padres en los centros escolares. En J. Garreta (Ed.) *La relación familia-escuela* (pp. 61-74). Lleida: Ediciones de la Universidad de Lleida.

Musitu Ochoa, G. y Martínez Ferrer, B. (2009). *Familia y escuela. Una complicidad necesaria en la prevención de las drogodependencias*. Congreso: Hablemos de drogas: Familia y jóvenes, juntos por la prevención. Cosmo Caixa Barcelona.

Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J. C. y Sánchez, L. (2001). La familia española ante la educación de sus hijos. *Colección Estudios Sociales*, 5.

Puelles, M. (2000). Política y Educación: cien años de Historia. *Revista de Educación*, número extraordinario, 7-36.

Puelles, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participativa Educativa*, 7, 7-15.

Reparaz, C. y Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. En J.L. Gaviria (Coord.) *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 21-34) Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Reparaz, R. y Jiménez, E. (2015). Padres, tutores y directores ante la participación de la familia en la escuela. Un análisis comparado. *Participación Educativa*, Segunda época, 4(7), 39-47.

Ribes, C. (2002). Dos contextos educativos: familias y profesionales. *Aula de Innovación Educativa*, 108, 24-28.

Santos-Rego, M. A., Lorenzo-Moledo, M. y Priegue-Caamano, D. (2019). La Mejora de la participación e implicación de las familias en la escuela: Un programa en acción. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 93-107.

Serdio, C. (2008). Familia y escuela: Del desencuentro a la relación colaborativa. *Papeles Salmantinos de Educación*, 10, 85-100.

Terrón, E., Alfonso, C. y Díez, J. (1999). Construir la comunicación entre la familia y la escuela como una relación de confianza. *Aula de Innovación Educativa Barcelona*, 85, 6-10.

Torío, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula Abierta*, 83, 35-52.

Urbano, A., Álvarez, L. e Iglesias, M. T. (2018). Adaptación y cohesión familiar del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Aula Abierta*, 47(2), 237-244.

6. ANEXOS

6.1. Reseña de los estudios analizados

ESTUDIO 1: Implicación de las familias en los institutos de enseñanza secundaria

AUTORES Y AÑO: Montserrat Alguacil-de Nicolás y Mercè Pañellas-Valls (2009)

OBJETIVO: El objetivo de este estudio es comprobar la participación formal de las familias en las AMPAs y su implicación en las distintas actividades organizadas por el IES o por las AMPAs, desde la perspectiva de los padres.

MUESTRA: Muestra A: Formada por 1388 padres o madres de los diferentes alumnos que estudian ESO en 21 IES seleccionados.

Muestra B: Formada por 21 expertos (Padres, madres o tutores legales que han asumido responsabilidades de participación en un instituto público), uno de cada IES.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: Muestra A: Un cuestionario de nueve ítems dirigido a las familias de los alumnos de ESO (Cuantitativo)

Muestra B: Una entrevista semiestructurada a los encargados de la gestión de las AMPA (Cualitativo)

CONCLUSIONES: Muestra A: La participación de las familias por medio de la AMPA es muy baja, ya que sólo un 7,2% se implica activamente, además un 32,7% de los padres y madres muestra desconocimiento del funcionamiento de la asociación y no lo puede valorar. Pero cabe resaltar que en general, el funcionamiento de la AMPA es considerado por la mayoría como satisfactorio. Las personas con estudios superiores tienen un grado más alto de implicación en la AMPA del instituto.

La implicación de los padres en las actividades es muy reducida, especialmente en los cursos superiores. En los motivos que pueden provocar la falta de

participación en las actividades organizadas por el IES, destacan la incompatibilidad horaria de las familias con las actividades propuestas, seguida de las razones familiares.

Como dato positivo, sólo el 1,43% piensa que no es necesario implicarse en la vida del IES.

En lo que se refiere al curso de ESO, la distribución de los porcentajes de las actividades es muy uniforme. Sólo cabe destacar que se encontraron porcentajes un poco más altos en las actividades de orientación en 3º y 4º cursos, y un poco más bajos, en estos mismos cursos, los porcentajes correspondientes a actividades extraescolares, a actividades de aula y a acompañar a sus hijos a competiciones deportivas. En primer curso, se da un porcentaje más bajo respecto a los otros cursos en el valor referente a salidas, excursiones y viajes.

Muestra B: Sería conveniente que algún miembro del equipo directivo se implicará con más regularidad en las acciones de la AMPA del instituto, pero en general siempre asiste algún miembro del equipo directivo a las reuniones por lo que la valoración es positiva. Consideran que el AMPA debe promover una mayor participación e implicación por parte de las familias no solo por sus propios hijos si no por toda la comunidad educativa.

En general, opinan que los padres deberían mostrar mayor interés en implicarse en las actividades, ya que esta actitud contribuiría de forma muy eficaz a crear un clima de cooperación entre la familia y la escuela y las actividades del IES pueden ser revulsivos muy valiosos para fomentar esta relación.

ESTUDIO 2: Las relaciones familia-escuela desde la perspectiva de los adolescentes

AUTORES Y AÑO: Silvia López-Larrosa y Marie Dubra (2010)

OBJETIVO: Analizar las características de las relaciones entre la familia y la escuela desde la perspectiva de los adolescentes diferenciando por edad y sexo.

MUESTRA: La muestra está formada por 175 alumnos de un instituto público, de la muestra el 21,5% corresponde a los alumnos de 1º de ESO, el 15,7% a los de 2º de ESO, el 18,6% a los de 3º de ESO, el 16,3% a los de 4º de ESO y finalmente, el 27,9% a los de 1º de Bachillerato.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: Se realizó un cuestionario de 30 preguntas, por lo que la metodología empleada es cuantitativa.

CONCLUSIONES: Los adolescentes ven claramente que son los más beneficiados o perjudicados si las relaciones son buenas o malas. En general, consideran que la relación de la familia con la escuela es buena y les hace mostrar un mayor interés por el colegio, pero es cierto que se aprecia que cuanto mayores son, menos interés tienen porque exista una relación entre las familias y los docentes ya que repercute directamente en ellos.

ESTUDIO 3: La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos

AUTORES Y AÑO: Mª Paz García Sanz, Mª Ángeles Gomariz Vicente, Mª Ángeles Hernández Prados y Joaquín Parra Martínez (2010)

OBJETIVO: El objetivo ha sido describir, analizar e interpretar el tipo de comunicación que se da entre las familias y el centro educativo en el que cursan estudios sus hijos.

MUESTRA: La muestra está formada por 2.494 familias de alumnos que cursan estudios en las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: Se ha utilizado una metodología cuantitativa a través de un cuestionario dirigido a los padres y madres de los alumnos, integrado por 85 preguntas, agrupadas en 8 dimensiones.

CONCLUSIONES: En general el recurso más empleado para la comunicación entre familias y docentes es la entrevista, la cual se centrarse en la individualidad del alumno. Este estudio nos presenta un gran apoyo por parte de los padres a

los docentes, se sienten cómodos con ellos, y les respetan, además apoyan que el centro proponga más reuniones, entrevistas o tutorías. Pero un aspecto destacable sería el desconocimiento de las funciones y actividades desarrolladas por el AMPA, lo que nos indica una escasa implicación en la participación real del centro.

A pesar de esto las familias se muestran predispuestas a aumentar su participación y su responsabilidad de apoyo, ayuda y supervisión en el hogar.

ESTUDIO 4: Padres, tutores y directores ante la participación de la familia en la escuela. Un análisis comparado

AUTORES Y AÑO: Rosario Reparaz y Eva Jiménez (2015)

OBJETIVO: El objetivo de este estudio es comparar aspectos como la comunicación de las familias con el centro, su colaboración en las actividades del centro y en el proyecto educativo, la satisfacción y el sentido de pertenencia al centro y las expectativas con respecto al rendimiento de sus hijos, desde la perspectiva de los profesores, los directores y de las propias familias.

MUESTRA: La muestra consta de 14295 familias, 758 tutores y 193 directores.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: Este estudio se hace en base a una investigación realizada por el Consejo Escolar del Estado. Los instrumentos utilizados fueron tres cuestionarios aplicados a los tres colectivos. El cuestionario dirigido a las familias constaba de 139 ítems, el de los tutores 69 y el de los directores 66. Por todo esto se trata de una metodología cuantitativa.

CONCLUSIONES: En general los tres agentes implicados están satisfechos con la educación que se les está brindando a los alumnos, consideran que la comunicación es buena, pero a medida que se llega a los cursos de secundaria se reduce significativamente. Al igual, se reduce la participación en las actividades formativas organizadas por el centro. Sin embargo, los padres se muestran interesados por estas actividades, por lo que con algunas pautas es

un aspecto para mejorar. Respecto a las expectativas de las familias, son bastante altas, la mayoría cree que sus hijos realizarán estudios universitarios.

ESTUDIO 5: Tejiendo puentes entre la escuela y la familia. El papel del profesorado

AUTOR Y AÑO: María Ángeles Gomariz Vicente, María Ángeles Hernández-prados, María Paz García-sanz y Joaquín Parra Martínez (2016)

OBJETIVO: El objetivo de este estudio es analizar la percepción del profesorado sobre su actuación como mediador e impulsor de la participación de las familias en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria.

MUESTRA: La muestra consta de 755 docentes de las etapas de educación infantil, primaria y secundaria.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: En esta investigación se ha utilizado una metodología cuantitativa. Se trata de un estudio descriptivo, tipo encuesta, de carácter exploratorio en el que se ha aplicado un cuestionario.

CONCLUSIONES: Uno de los ejes que más llama la atención es la importancia que se le da a los tutores a la hora de potenciar la relación entre las familias y el resto del profesorado la cual se comparte en las tres etapas educativas.

En este estudio se destaca la importancia de una buena formación hacia el profesorado a la hora de fomentar la participación de las familias en el centro, ya que los docentes que más formación poseen respecto al trato con las familias son los que, significativamente, más facilitan la participación de padres y madres en el centro educativo, tanto en infantil como en primaria y secundaria, aunque dándose un menor grado de facilitación para la participación en los en esta última etapa.

ESTUDIO 6: Adaptabilidad y cohesión familiar del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria

AUTORES Y AÑO: Antonio Urbano Contreras, Lucía Álvarez Blanco y María Teresa Iglesias García (2018)

OBJETIVO: El objetivo de este estudio es analizar la percepción que tiene el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) sobre la adaptabilidad y la cohesión familiar para identificar áreas prioritarias de apoyo con las que poder planificar actuaciones encaminadas a la mejora y a la prevención centradas en la etapa de la adolescencia que repercutan positivamente a nivel personal y familiar, específicamente en la esfera académica.

MUESTRA: La muestra está formada por 296 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), de los cuales el 29,4% de la muestra son alumnos de 1º, el 20,3% de 2º, el 28,7% de 3º y el 21,6% de 4º.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: La metodología empleada en este estudio es cuantitativa, a través de un cuestionario que consta de 20 ítems.

CONCLUSIONES: Este estudio nos muestra desde la perspectiva de los adolescentes, que es necesario trabajar en su disciplina, poner límites y normas, pero de una forma justa y favoreciendo su participación en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. Principalmente estas medidas son más necesarias en los cursos superiores de la secundaria (3º y 4º de la ESO).

ESTUDIO 7: Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria

AUTORES Y AÑO: María-Ángeles Hernández-Prados, Mari-Paz García-Sanz, Joaquín Parra y María-Ángeles Gomariz (2019)

OBJETIVO: El objetivo de este estudio es conocer los perfiles de las familias respecto a la participación en el proceso educativo en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Se busca clasificar a las familias según perfiles con características comunes para poder analizarlos.

MUESTRA: La muestra consta de 3982 familias.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: Se realizó un cuestionario en base al realizado por el Consejo Escolar de Estado (2014) del cual solo se utilizaron 67 ítems. La metodología empleada fue cualitativa mediante el procedimiento interjueces.

CONCLUSIONES: En general la participación familiar es escasa a pesar de que los progenitores son cada vez más exigentes y críticos con el centro educativo. Se destaca que las familias de nacionalidad española cada vez participan menos en los centros escolares, solo participan cuando las actividades tienen relación directa con sus hijos. Las familias con mayores niveles educativos son las más implicadas. Se observa una reducción del nivel de participación a partir de los cursos de secundaria.

Se hace hincapié en la importancia del sentimiento de pertenencia al centro a la hora de ser más participativo.

ESTUDIO 8: La Mejora de la Participación e Implicación de las Familias en la Escuela: Un programa en acción

AUTORES Y AÑO: Miguel A. Santos Rego, Mar Lorenzo Moledo y Diana Priegue Caamano (2019)

OBJETIVO: El objetivo de este estudio es comprobar si el programa ECOFASE¹ centrándose únicamente en el Programa de Educación Familiar, favorece la educación por parte de las familias en el hogar a través de la ayuda y supervisión de las tareas, del control del tiempo de estudio o de la comunicación respecto al entorno educativo, además de si mejoran las relaciones de las familias con el centro escolar a través de las estructuras formales.

MUESTRA: La muestra consta de 97 familiares de alumnos de la ESO.

¹ Programa socioeducativo compuesto, a su vez, por tres programas: Programa de Aprendizaje Cooperativo, Programa de Educación Familiar y Programa de Aprendizaje-Servicio. La estructura del Programa responde a la necesidad de intervenir en tres dimensiones clave: Centro-aula, Centro-familia, y Centro-alumno.

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: La metodología empleada es cualitativa, se administró un cuestionario previo y transcurridos tres meses se realizó una reunión grupal en la cual se analizaron las respuestas previas y se valoró de forma abierta su experiencia con el programa.

CONCLUSIONES: Respecto a la implicación educativa parental en el hogar, los progenitores que participan en el programa indican que este favorece las buenas. Además, en la entrevista grupal, inciden en que el programa les ayudó a ser más conscientes de la importancia de implicarse en los estudios de sus hijos/as y a entender que abordar desde el diálogo y la comunicación con los hijos/as en los asuntos educativos, repercute positivamente en su trayectoria escolar.

Respecto a la eficacia para mejorar la relación de los progenitores con los centros, los resultados que comparan el pretest y la entrevista grupal son significativos. Resaltan la organización por parte de las AMPAs para fomentar la participación en actividades, pero se aprecia que su implicación se reduce a la colaboración en acciones puntuales que afectan directamente a sus hijos/as.

Por lo que se aprecia que el programa ha mejorado las relaciones que se mantienen que con los docentes la cual es bastante preocupante.

ESTUDIO 9: Colaboración familia-escuela-comunidad según los equipos directivos de centros de secundaria

AUTORES Y AÑO: Isabel Bartau Rojas, Verónica Azpillaga Larrea Y Ana Aierbe Barandiarán (2019)

OBJETIVO: El objetivo de este estudio es identificar los obstáculos y buenas prácticas de colaboración familia-escuela-comunidad en los centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria desde la perspectiva de los equipos directivos.

MUESTRA: 1º ESTUDIO

La muestra contempla 16 equipos directivos de centros de Secundaria que habían sido previamente seleccionados por el alto nivel de eficacia escolar en la Comunidad Autónoma Vasca.

2º ESTUDIO

La muestra total es de 24 personas, 17 directores y 7 directoras, de centros de Educación Secundaria de diversas Comunidades Autónomas (Madrid, Cantabria, Cataluña, País Vasco, Valencia, Andalucía, Baleares, Cantabria, Galicia, Aragón, Asturias, Navarra y Castilla y León).

METODOLOGÍA E INSTRUMENTO: 1º ESTUDIO

Se compone de dos fases, una cuya metodología es **cuantitativa** donde se procedió a la selección de los centros de alto nivel de eficacia de la CAV y otra cuya metodología es **cualitativa** donde se realizaron entrevistas semiestructuradas a los equipos directivos de los centros de Secundaria seleccionados.

2º ESTUDIO

Se emplea la metodología World Café².

CONCLUSIONES: La principal conclusión que se derivan de este estudio es la importancia de la implicación y disponibilidad de los profesionales hacia las familias, estos deben mantener una comunicación positiva y bidireccional, informar y formar a las familias, posibilitar su participación como voluntarias, colaborar coordinadamente con la comunidad y fomentar su implicación en el aprendizaje de sus hijos e hijas en el hogar y en la toma de decisiones del centro. También se destaca la necesidad de formar al profesorado para esta labor y

² La metodología de **World Café** posibilita la creación de redes informales de conversación y aprendizaje social, favoreciendo la comunicación y el intercambio de experiencias entre un amplio número de personas sobre cuestiones relevantes de una organización o comunidad (Brown e Isaacs, 2005). Se organizaron cuatro grupos de participantes que consecutivamente iban rotando por cuatro mesas en las que se abordaban los cuatro ámbitos mencionados. En las mesas había dos coordinadoras, una dinamizaba las intervenciones y la otra las anotaba. El tiempo asignado para la conversación y el debate en cada grupo fue de un cuarto de hora.

fomentar la mediación eficaz del equipo directivo, quien tiene que organizar y fomentar estos encuentros.